

реальных объектов и структур, умения применять модели разработки программного обеспечения при создании программных продуктов. Эти знания, умения и навыки лежат в основе формирования исследовательской компетентности бакалавров и магистров математических факультетов, обучающихся по направлению подготовки «Математика и информатика».

Литература

1. Широкова О.А. Формирование исследовательской компетентности будущих учителей информатики при обучении объектно–ориентированному программированию / Широкова О.А. В книге: Инновации в современной системе образования: подходы и решения Нагорнова А.Ю., Лапина О.А., Давыдова Н.Н., Фоменко С.Л., Набиев В.Ш., Салханова Ж.Х., Ряполова Н.В., Файн Т.А., Байбородова Л.В., Яковлева Е.Л., Коровин Р.В., Масленников А.Н., Мыльцев В.И., Новосельский А.В., Иванова Ж.Б., Семкин Д.Н., Шумова Н.С., Миронова С.П., Зарубина Л.А., Кананчук Л.А. и др. ответственный редактор А.Ю.Нагорнова. Ульяновск, 2016. С. 367-381.
2. Широкова О.А. Объектно-ориентированные проекты решения математических задач //Материалы XI Международной науч.-практ. конф. "Объектные системы – 2015"(Ростов-на-Дону, 10-12 декабря 2015 г.) –/ Под общ. ред. П.П. Олейника. – Ростов-на-Дону: ШИ (ф) ЮРГПУ (НПИ) им. М.И. Платова, 2015. — С.15-23.
3. Широкова О.А. Особенности обучения программированию на основе общности и различия принципов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: <http://www.science-education.ru/121-17896>
4. Иванова Г.С. Технология программирования: учебник. – М., КНОРУС, 2011. – 336с.

УДК 378.147:1

И. Н. Школкина
ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский
Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва»,
г. Саранск, Россия

ПРИМЕНЕНИЕ АНАЛИТИКО-ТВОРЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ БАКАЛАВРАМ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ЭПИФИЗАРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ

Аннотация. Цель данной статьи – поделиться опытом применения аналитико-творческого подхода в преподавании философии бакалаврам. Начало информационной цивилизации и активизация процесса глобализации обострили кризис духовности и сделали актуальными проблемы гуманитаризации образования и гуманизации социума. Поскольку сегодня наблюдаются интегративные тенденции российского и зарубежного высшего образования, запущенные переходом на двухступенчатую систему обучения студентов вузов, то проблема разработки и реализации оптимальной стратегии заставила нас прибегнуть к концептуальному и сравнительному анализу российских и западных парадигм образования. В результате исследования показана важность эпифизарной модели, преимущества которой перед гипофизарной системой в современных условиях очевидны, значимость реализации концепций креативно-развивающегося образования и персонализма.

Ключевые слова: эпифизарная модель образования, совесть, духовность, творчество, персонализм, гуманизм, компетентностный подход.

ЮНЕСКО объявило XXI столетие веком гуманитарных наук. В контексте мировых тенденций: глобализации, интеграции, технотизации, информатизации общественной жизни и одновременно морально-духовной деградации людей, особенно молодых, потребность в гуманитаризации образования актуализируется в значительной степени. Именно от гуманитарной подготовки зависит как формирование инновационного потенциала выпускников вузов, так и их востребованность на рынке труда. Несомненно, сегодня необходимо введение «человеческого измерения» в научно-исследовательскую и учебную деятельность вузов. Однако гуманистическая ориентированность образования в нашу эпоху находится в неоднозначных, зачастую противоречивых отношениях с самим обществом.

Весь драматизм современного образования, как пишет *М. Д. Щелкунов* в том, что «оно стоит перед выбором, либо полностью подчиниться общественному запросу, т.е. стать профессиональным научением и в этом смысле перестать быть человеческим, либо всё-таки продолжать отстаивать традиционные ценности, включая развитие полновесной человеческой личности» [14, с.103]. В условиях рыночного типа социальности, характерного для нынешнего российского социума, гуманизм с большой натяжкой можно назвать подлинным, ибо здесь, как подметил русский мыслитель *Г. Фёдоров*, человек не живёт, а «человека живут», да и образованность не обязательно является показателем духовности индивида. Рыночная среда не единственный фактор, отрицательно влияющий на процессы гуманитаризации образования и гуманизации общества. Усугубляет ситуацию сохраняющееся размежевание между гуманитарными и естественными науками. Это противостояние иначе как конфронтацией не назовёшь. Спор «физиков и лириков» извечен. Первые в подавляющем большинстве уверены в первосортности природоведческого знания, порой отказывая гуманитарному познанию в научности вообще.

Мы полагаем, что только разностороннее социально-гуманитарное образование может действительно стать той базой, на которой способна развиваться гуманность. Ценности гуманитарного знания отличаются высокой духовностью. Они утверждают значимость самой человеческой жизни, кристаллизуют духовные достижения, чаяния и идеалы людей, эталоны и образцы их жизнедеятельности, должное и желаемое. *А. Мень* был убеждён: «Без этих ценностей развитие человека превратится в тяжёлую деградацию» [9, с. 55]. В той мере, в какой образование сможет сохранить человекообразующее начало, оно будет способно противостоять дегуманизирующим тенденциям современного общества – социальному отчуждению, фрагментации личности, бессовестности и бездуховности.

В соответствие с когнитивным подходом, образование в России – дошкольное, школьное, среднее профессиональное, высшее должно выполнять определённый социальный заказ – давать индивиду знания и умения (ЗУМ), при этом учащийся рассматривается не как личность, а как объект. *Антропологическая образовательная парадигма*, основанная на концепции персонализма *Н. А. Бердяева*, постулирует: «личность первичная творческая реальность и высшая духовная ценность» [2, с. 40].

На Западе до настоящего времени была преобладающей *прагматическая* парадигма (*У. Джеймс, Д. Дьюи* и др.), согласно которой генеральная задача образования – подготовить личность, максимально-успешную в социальном и профессиональном плане. *Д. Дьюи* тонко подметил: «Образование – уникальное средство, при помощи которого создаётся единство знания и ценностей, реально управляющих реальным поведением» [5, с. 253]. Переход на двухступенчатую систему высшего образования заставляет российских учёных искать какие-то новые, отличные от традиционной педагогики, подходы.

В. Н. Пугач и др. говорят: «Реформирование сферы образования состоит в переходе от современной универсально-адаптивной педагогики, покоящейся на триаде “знания – умения – навыки”, к новой нарождающейся парадигме креативно-развивающегося образования, покоящейся на триаде совершенно другого плана “прогнозы – творчество – риск ”» [10, с. 55-56]. Отвечая запросам информационной эпохи, необходимо попытаться создать такую обучающую систему, которая могла бы позволить человеку адекватно формировать свой знаниевый потенциал, причём, не только в стенах образовательных учреждениях, но и за их пределами (делая больший упор на СРС – самостоятельную работу студентов), а также в течение всей жизни (т.е. в поствузовский период). При этом важно учесть опыт западных специалистов.

Например, польские исследователи активно полемизируют о том, как способствовать появлению образованной молодёжи, творчески реализующей себя на этапе научной деятельности (написание дипломных работ с высоким уровнем креативности, актуальности и практической значимости), а в перспективе – творчески подходящей к выполнению задач социальной, культурной, цивилизационной, экономической реальности. М. Франц считает, что в образовательном процессе особое место необходимо отводить творчеству, которое определяется им, как «механизм, активизирующий субъекта на формирование собственной личности в условиях социально-культурной реальности» [12, с. 246]. А Э. Неница предлагает внедрить в образовательный процесс *тренинги творчества* – систему упражнений, используемую неоднократно для повышения творческого потенциала личности или группы людей» [17, с. 150]. Она же разработала «стратегию творческого дистанцирования», которая основана на преднамеренном отклонении от исходной проблемы и сосредоточении внимания на вопросах, не имеющих, на первый взгляд, ничего с ней общего. Отход от проблемы является временным, поскольку исследователь возвращается к ней с богатым материалом, собранным в ходе своего рода «мысленной экскурсии» [18, с. 44]. А. Левин высказал очень важную мысль о том, что «трудно воспитывать творческое начало, если ценится только проверка полученных знаний, а творчество остаётся всего лишь постулатом» [16, с. 12]. Да и самим педагогам зачастую не хватает базовых знаний по личностной психологии и элементарных представлений о творческом процессе. Именно это является причиной диссонанса между предполагаемыми и реальными целями учебного процесса.

Проанализировав взгляды зарубежных коллег, можно заключить, что они уделяют много внимания гуманизации, но не гуманитаризации образования, наши отечественные учёные призывают усилить преподавание гуманитарных дисциплин. Е. Б. Хромова пишет: «Поскольку гуманитаризация образования предполагает расширение перечня гуманитарных дисциплин и углубление интеграции их содержания для получения системного знания, то здесь особая роль должна принадлежать преподаванию философии, отвечающей требованиям “очеловечивания” процесса образования, его гуманизации и гуманитаризации» [13, с. 26]. В этом же ключе размышляет о новом гуманизме и философии как его основе С. Е. Мансурова [6, с. 171-174]. У нас также есть отдельное исследование о месте философии в учебном процессе в перспективе вхождения в единое общеобразовательное пространство [15, с. 166-171].

Следует обратить внимание ещё на один архи важный аспект: о гуманитаризации образования говорят в основном технические специалисты, но ведь и в самом гуманитарном образовании много противоречий и болевых точек. Разрабатывая собственную программу изменения ситуации в вопросе о гуманизации и гуманитаризации высшего образования, мы предложили концепцию соотношения эпифизарной и гипифизарной систем образования. Сами по себе они уникальны, выбор

той или иной из них зависит от того, что именно нуждается в совершенствовании – “тело” или “душа”. Особое внимание мы обращаем на то, что «сейчас очень важно не ошибиться с выбором образовательной модели, реализация которой могла бы принести ощутимые плоды уже в ближайшем будущем. Поскольку диагноз современного общества – “дефицит духовности”, то ориентируясь между эпифизарной и гипофизарной системами образования, приоритет должен быть отдан первой. Конечно же, в идеале следует искать “золотую середину” между ними, но сегодня эпифизарная модель является предпочтительной» [16, с. 35].

Опять же при реализации эпифизарной образовательной модели необходимо комплексно использовать следующие методологические подходы, разработанные российскими педагогами и психологами: *Системный подход* – учитывает специфику и взаимосвязь всех трёх компонентов образовательного процесса: *образования* (формирует систему знаний или информационную культуру), *обучения* (формирует систему навыков, умений или операционную культуру), *воспитания* (формирует систему идеалов, ценностей или мотивационную культуру). Системный подход предполагает поэтапное становление личности, доведение её состояния до *акме* во взаимосвязи образования, обучения, воспитания (Н. В. Кузьмина, В. А. Якунин и др.). *Акмеологический подход* – с учётом развития информационной среды, обосновывает необходимость дальнейшего развития личности с целью успешного вхождения в информационное пространство. Существенные изменения пространственно-временных атрибутов процесса обучения в открытом информационном обществе, неизбежно определяет и новые трактовки свойств непрерывности, преемственности, дополнительности образования (Б. Ананьев, Н. Кузьмина, О. Бодальов и др.). *Личностный подход* – признаёт приоритет личности как результат и критерий эффективности педагогического процесса, обеспечивает почву профессиональной и деятельностной реализации потенциала человека (Ш. А. Амонашвили, И. А. Зимняя и др.). *Деятельностный подход* – определяет деятельность как основу, средство и условие всестороннего развития личности (А. И. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.). Л. С. Выготский говорит о таких особенностях образовательной деятельности, как целеполагание, планирование, организация, оценивание результатов [4]. *Контекстный подход* – основан на приближении всей системы педагогических технологий и форм учебной деятельности к способам профессиональной деятельности, реальным ситуациям в плане её предметного содержания. А. А. Вербицкий указывает на то, что с помощью учебных задач (проблем) и кейс-анализа профессиональных ситуаций выстраивается сюжетная канва осваиваемой деятельности; статичное содержание образования превращается в *динамично развёртываемое* [3, с. 8].

В зарубежных исследованиях фокус перемещается на значение развития личности не только для вхождения в социум в качестве социального субъекта, но и для дальнейшего образования. А. Маслоу призывает использовать *метод стимулирования мотивации*, в основе которого лежит удовлетворение глубинных, генетически заданных человеческих потребностей, целенаправленное регулирование жизнедеятельности обучаемых через формирование соответствующих мотивов и ценностей [7, с. 85]. К. Роджерс предлагает рассматривать индивида, как субъективно свободного, выбирающего, созидającego своё «Я», ответственного [11, с. 591]. Важным методом преобразующего личностное обучение на Западе считается *эстетический опыт* (aesthetic experience), основанный на разнообразных смыслах и символах. Этот метод позволяет учащимся сформулировать ответ (delicate meaning) на определённые проблемные вопросы, что невозможно сделать исключительно посредством рациональной аргументации [19, с. 98].

Все вышеуказанные методологические приёмы хорошо вписываются в реализацию компетентного подхода. Процесс изучения дисциплины «Философия» направлен на формирование общекультурной компетенции – ОК-1: *способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции.*

В соответствии с требованиями ФГОС ВО реализация компетентного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (*компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций – кейс-анализ, психологические и иные тренинги, творческие и аналитические задания*) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Курс философии, преподаваемый бакалаврам, состоит из двух разделов «Основы философии» и «История философии». По первому разделу, который изучается студентами совместно с преподавателем на *лекциях* (18 ч.), проверка знаний по пройденным темам не предусмотрена, но они включены в перечень вопросов для зачета. Второй раздел изучается на семинарских занятиях (18 ч.) и внеаудиторно – СРС (36 ч.), при этом студенты по каждой теме должны будут в обязательном порядке (независимо от того, был учащийся на занятии или нет) выполнить задания трёх видов в соответствии с требованиями к результатам изучения дисциплины, чтобы:

Владеть навыками анализа философской, научной и публицистической литературы; конспектирования первоисточников и статей; составления аннотаций; написания рефератов (форма заданий 1-го вида).

Знать обязательный минимум по философии. Форма заданий 2-го вида: *тесты, вопросы для КСР (контрольных самостоятельных работ), Б/О (блиц опросов) и Ф/О (фронтальных опросов).*

Уметь применять полученные в процессе изучения дисциплины знания. Главные требования – *синтез знаний, творчества, креативности.* Форма заданий 3-его вида: *эссе, ответы на письма и аргументы философов, реклама философских школ, иллюстрации к философским произведениям и т.п.*

Например:

Подраздел II: *Западноевропейская философия.*

Тема 2: *Специфика древнегреческой философии, её этапы: натурфилософия; классический период; эпоха эллинизма*

– Задание 1: Конспект диалога Платона «Пир».

Конспект должен быть оформлен в виде таблицы с тремя полями (см. таблица

1)

Таблица 1.

Оформление конспекта первоисточника на примере диалога «Пир»

<i>Первое поле</i>	<i>Второе поле</i>	<i>Третье поле</i>
ПРОБЛЕМА	ЦИТАТНЫЙ КОНСПЕКТ	АНАЛИЗ ЦИТАТ
Речь того-то о том-то	Не менее пяти цитат из каждой речи (по каждой проблеме)	Проанализирована должна быть каждая цитата из второго поля

– Задание 2: Тест.

– Задание 3: Реклама какой-либо философской школы Античности.

Контролируемые компетенции: задание 1: В1 (ОК-1) – I; задание 2: 31 (ОК-1) – I;
Задание 3: У1 (ОК-1) – I

Критерии оценки:

Задание 1 – «от 0,5 до 1,5» баллов выставляются студенту, если отражены все речи участников диалога и соблюдены все требования к содержанию конспекта философского первоисточника (1,5 балла), если не хватает одной, две речи, но при этом соблюдены все правила конспектирования (1 балл), если работа выполнена, но не качественно, с нарушением каких-либо требований к конспекту первоисточника (0,5 балла);

Задание 2 – «от 0,1 до 1» балла выставляются студенту, если на все 10 вопросов любого *теста категории А* даны правильные ответы (за каждый правильный ответ – 0,1 балла): в сумме – 1 балл.

Задание 3 – «от 0,5 до 1,5» баллов выставляются студенту, если реклама отражает сущность философской школы Античности, имеется рекламный слоган, выполнена на «отлично» (1,5 балла), на «хорошо» (1 балл), на «удовлетворительно» (0,5 балла).

Задания по другим темам второго раздела можно увидеть в таблице 2.

Таблица 2.

Паспорт фонда оценочных средств

Раздел	№ п/с	Тема семинарского занятия	Наименование оценочного средства		Баллы за задания		код контролируемой компетенции (или ее части)
			Задание 1, 2, 3 вида	Форма заданий	Позитивные санкции	Негативные санкции	
Восточная философия	1.	Шумеро-аккадская литература. Авеста. Философия Др. Индии и Др. Китая	Зад. 1 вида	Анализ отрывка из «Патерика»	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	B1 (OK-1) – I 31 (OK-1) – I
			Зад. 2 вида	КСР	+ (0.1-1)	– (0.1-1)	У1 (OK-1) – I
			Зад. 3 вида	Иллюстрация к «Рамаяне»	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	
Западноевропейская философия	2.	Специфика древнегреческой философии, её этапы: натурфилософия, классический период, эпоха эллинизма	Зад. 1 вида	Конспект диалога Платона «Пир»	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	B1 (OK-1) – I 31 (OK-1) – I
			Зад. 2 вида	Тест	+ (0.1-1)	– (0.1-1)	У1 (OK-1) – I
			Зад. 3 вида	Реклама какой-либо философской школы Античности	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	
	3.	Характерные черты средневековой философии. Патристика	Зад. 1 вида	Анализ «Символа веры христианской»	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	B1 (OK-1) – I 31 (OK-1) – I
			Зад. 2 вида	Фронтальный опрос	+ (0.1-1)	– (0.1-1)	У1 (OK-1) – I

Русская		и схоластика	Зад. 3 вида	Аннотация к «Исповеди» Августина	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	
	4.	Философия Ренессанса	Зад. 1 вида	Анализ «Декамерона»	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	B1 (OK-1) – I 31 (OK-1) – I
			Зад. 2 вида	Тест	+ (0.1-1)	– (0.1-1)	У1 (OK-1) – I
			Зад. 3 вида	Иллюстрации к «Божественной комедии» Данте	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	
	5.	Новоевропейская философия	Зад. 1 вида	Сделать анализ и провести параллели между воззрениями французских просветителей и немецкой классической философией	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	B1 (OK-1) – I 31 (OK-1) – I
			Зад. 2 вида	КСР	+ (0,1-1)	– (0,1 -1)	У1 (OK-1) – I
			Зад. 3 вида	Конспект «К критике чистого разума» И. Канта	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	
	6.	Современная неклассическая философия. Иррационалистическое направление	Зад. 1 вида	Анализ проблематики иррационалистического направления новейшей философии	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	B1 (OK-1) – I 31 (OK-1) – I У1 (OK-1) – I
			Зад. 2 вида	Блиц опрос или тест	+ (0.1-1)	– (0.1-1)	
			Зад. 3 вида	Аннотация к работе Сартра «Тошнота»	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	
	7.	Современная неклассическая философия. Рационалистическое направление	Зад. 1 вида	Анализ проблематики рационалистического направления новейшей философии	+ (0,5-1,5)	– (0,5-1,5)	B1 (OK-1) – I 31 (OK-1) – I У1 (OK-1) – I
			Зад. 2 вида	Упражнение по логике	+ (0.2-1)	– (0.2-1)	
			Зад. 3 вида	Аннотация на работы К. Поппера или Т. Куна	+ (1-3)	– (1-3)	
	8.	Развитие русской философии в XI-XVII вв.	Зад. 1 вида	Анализ «Поучений» Мономаха	+ (1-3)	– (1-3)	B1 (OK-1) – I 31 (OK-1) – I У1 (OK-1) – I
			Зад. 2 вида	Б/о	+ (0.1-1)	– (0.1-1)	

			Зад. 3 вида	Диалог с Филофеем по теории «Москва- третий Рим»	+(0,5-1,5)	–(0,5-1,5)	
		Русская философия XVIII-XIX вв.	Зад. 1 вида	Письмо потомков к Огарёву с анализом жизни России сегодня	+(0,5-1,5)	–(0,5-1,5)	В1 (ОК-1) – I 31 (ОК-1) – I У1 (ОК-1) – I
			Зад. 2 вида	КСР	+(0.1-1)	–(0.1-1)	
			Зад. 3 вида	Аннотация к работе Вл. Соловьёва «Оправдание добра»	+(0,5-1,5)	–(0,5-1,5)	

И. М. Меликов тонко подметил, и мы с ним полностью согласны: «Студент – не сосуд, который можно наполнить, а факел, который нужно зажечь» [8]. А как будет «зажжён» этот сосуд всецело зависит от преподавателя. В эру информатизации и технизации общественной жизни участие преподавателя в учебном процессе пытаются свести до минимума, а это, на наш взгляд, «начало конца» всей системы высшего профессионального российского образования, в которой всегда было только два равноценных субъекта – студент и преподаватель. Как отмечает *А. Г. Антипов*: «Гуманитарная образованность – это не просто какой-то объём гуманитарного знания, это навыки и приёмы работы с этими знаниями, их производство и воспроизводство... Гуманитаризация образования заключается не только в утверждении человечности в отношениях между субъектами (обучающимися и педагогом) этого процесса, но в ориентации на общечеловеческие ценности: совесть, честь, порядочность, ответственность, справедливость, сочувствие, милосердие» [1, с. 98-99]. А кто как не преподаватель поможет в этом студентам?!

Литература

1. Антипов А. Г. Гуманизация и гуманитаризация образования: состояние и проблемы // Высшее образование в России. 2009. № 6. С. 98-102.
2. Бердяев Н. А. Смысл истории. М. : Мысль, 1990. 173 с.
3. Вербицкий А. А. Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании // Образование и наука. 2012. № 6. С. 5-18.
4. Выготский Л. С. Психология развития человека. М. : Изд-во «Смысл» ; Эксмо, 2005. 1136 с.
5. Дьюи Д. Реконструкция в философии. Проблемы человека / Пер. с англ. Л. Е. Павловой. М. : Республика, 2003. 493 с.
6. Мансурова С. Е. Философия нового гуманизма и интеграция образования / Преподаватель XXI века. 2012. № 3. Т. 1 С. 171-174.
7. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухиной. М. : Питер, 2011. С. 85-105.
8. Меликов И. М. Преподавание философии: опыт осмысления. URL: <http://filos-club.ru/autor/melikov/prepodavanie-filosofi/> [дата обращения 04.05.2017]
9. Мень А. Радостная весть. Лекции. Вып. 1. М. : Вита-Центр, 1992. 320 с.
10. Пугач В. Н. Качество образования: приглашение к размышлению : монография / В. Н. Пугач, К. А. Кирсанов, Н. К. Акимова. М. : Дашков и К°, 2012. 312 с.
11. Роджерс К. К науке о личности // Общая психология. Тексты: в 2 т. Т. 2. М. : Изд-во УМК «Психология», 2002. С. 590-593.

12. Франц М. Творческие аспекты политехнического образования // Интеграция образования. 2016. Т. 20. № 2. С. 245-253. DOI: 10.15507/1991-9468.083.020.201602.245-253
13. Хромова Е. Б. Ещё раз о преподавании философии в техническом вузе // Вестник Вятского гос. ун-та. 2016. № 8. С. 25-28.
14. Щелкунов М. . Гуманистические основания и гуманитарные идеалы образования // Вестник экономики, права и социологии. 2008. № 5. С.103.
15. Школкина И. Н. Место философии в учебном процессе в перспективе вхождения в единое европейское пространство // Гуманитарий. 2006. № 6. С. 166-171.
16. Школкина И. Н. Эпифизарная и гипофизарная системы образования: что происходит с миром и человеческой совестью? // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : сб. статей по мат. LXI междунар. науч.-практ. конференции. Новосибирск, 2016. № 2 (59). С. 30-41.
17. Lewin A. System wychowania a twórczość pedagogiczna. Warsaw : PWN, 1983. 282 с.
18. Nęcka E. Trening twórczości. Krakow : IMPULSE,1998. 158 с.
19. Nęcka E. TRoP, Twórcze rozwiązywanie problemów. Krakow : IMPULSE,1994. 226 с.
20. Németh B. Research and Development of Adult Education through Higher Education Institutions: A Challenge and Perspective for Better Adult Learning and Education //Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 142. P. 97-103. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.594>

УДК 378.183.063 : 37.047 (470.630)

А.В.Шумакова

*ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
г. Ставрополь, Россия,*

А.В. Морозова

*ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
г. Ставрополь, Россия*

М.В. Мигачева,

*ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
г. Ставрополь, Россия*

ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО ВЫПУСКНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: ПЕРСПЕКТИВЫ, ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ

Аннотация: статья излагает основные вопросы подготовки конкурентоспособного выпускника педагогического вуза в современных условиях. Авторы демонстрируют успешный опыт реализации различных моделей практического образования и сопровождения в становлении профессиональной карьеры педагога; выделяют проблемы и перспективы решения проблем, связанных с будущей профессией.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, практическая подготовка, конкурентоспособный специалист, профессиональная карьера.